

Einige Antworten zu Repliken zur Stoffdidaktik

Gert Schubring

Zu meinen Bemerkungen, bezüglich der historischen Seite, in den *GDM-Mitteilungen* Nr. 98 zu Wittmanns Kritik einer Vernachlässigung der Stoffdidaktik, sind in der folgenden Nummer 99 fünf Repliken erschienen. Wie Rudolf vom Hofe in seiner Einleitung zu diesem Heft treffend festgestellt hat, sind Diskussionen aufgrund der Natur eines Mitteilungsblattes mit dem Nachteil belastet, dass die notwendige Kürze keine ausführliche Argumentation erlaubt und somit leicht zu unnötigen Zuspitzungen führen kann. Da ich von der Redaktion der Semesterberichte gebeten worden bin, einen historischen Beitrag im für das

nächste Frühjahr geplanten Themenheft zur Stoffdidaktik zu schreiben, werde ich auf die Argumente der Repliken dort näher eingehen können.

Gleichwohl sollen aber hier schon einige kurze Antworten gegeben werden, um anzudeuten, wo solche näheren Argumentationen nötig sein werden, und für einige Richtigstellungen.

Beginnen wir mit dem Beitrag von Hans-Dieter Sill. Obwohl ich in meinem Beitrag ausdrücklich gesagt hatte, daß ich mich für die Nachkriegszeit auf die Bundesrepublik beschränke, moniert er, daß ich nicht auch die SBZ bzw. DDR einbezo-

gen habe. In der Tat bildet dies eine interessante und eigenständige Entwicklung.

Sill beruft sich auf einen Artikel von Peter Borneleit von 2006, wonach die sowjetische Militäradministration 1946 „Lehrstühle für Mathematik-Didaktik“ eingerichtet habe. Solche Aussagen finden sich nicht in Borneleits Artikel. Die sowjetische Militäradministration hatte Besseres zu tun, als „Lehrstühle“ einzurichten. In der Tat hat sie etwas Revolutionäres unternommen: Die gesamte Lehrerbildung für den Primarbereich wurde in die Hochschulen integriert und eine pädagogisch-didaktische Ausbildung für Sekundarschul-Lehrer begründet: beides in neu geschaffenen Pädagogischen Fakultäten.

Diese grundlegenden Strukturreformen für die Lehrerbildung knüpften an zwei Traditionen aus der Weimarer Zeit an: einerseits den Pädagogischen Akademien in Preußen – mit Hochschulstatus, und einer zentralen Wissenschaft: der Pädagogik –, während die Ausbildung in den Schulfächern Dozenten für die „Methodik“ dieser Fächer übertragen war; und andererseits der kurze Zeit in Thüringen realisierten „vollakademischen“ Ausbildung von Lehrern, d. h. für Primar- und Sekundarbereich. Anders als in Preußen war nun in den neuen Pädagogischen Fakultäten nicht nur die Pädagogik mit einem Professor vertreten, es wurden weitere Wissenschaften etabliert, so dass es nunmehr u. a. Professuren gab für systematische Pädagogik, für praktische Pädagogik, für allgemeine Didaktik. Die detaillierte Liste der Stellenbezeichnungen bei Borneleit zeigt aber, dass es für die einzelnen Schulfächer bei „Methodik“ geblieben war – dominant ist die Bezeichnung „Methodik des Mathematikunterrichts“; nur in einem Falle hieß es „Methodik und Didaktik der Mathematik“.

Peter Borneleit hat mich zudem jetzt darauf aufmerksam gemacht, dass damals „das Lehrgebiet Methodik des Mathematikunterrichts“ entweder von einem, eine der Wissenschaften vertretenden, Professor mitübernommen wurde, oder durch Lehrauftrag von einem Lektor oder Dozenten wahrgenommen wurde.

In der DDR-Zeit ist es bei der ausschließlichen Bezeichnung „Methodik des Mathematikunterrichts“ geblieben (während die Stellen zu Professuren aufgewertet wurden).¹

Sill argumentiert nun, dass zwei unterschiedliche Bezeichnungen die gleiche Bedeutung haben können. Das kann durchaus in manchen Fäl-

len zutreffen, nicht aber im Fall von „Methodik des Mathematikunterrichts“ und von „Didaktik der Mathematik“, seit deren Entwicklung zur wissenschaftlichen Disziplin. Leicht einsehbar ist das mit dem von Sill angeführten Beispiel der Abteilung Mathematik der Akademie der Wissenschaften der DDR, die Sill als Analogon sieht zum Forschungsinstitut IDM in der alten Bundesrepublik. Außer dem formalen Fakt, dass beides Zentralinstitute waren, gibt es jedoch kaum inhaltliche Analogien. Wie der Beitrag von Karlheinz Weber im deutsch-deutschen Tagungsband eindringlich zeigt, war Materialentwicklung zentrale Aufgabe dieser Abteilung (Weber 2003, 8f.), insbesondere aufgrund der „strikte[n] Praxisorientierung (ibid., 10): „Lehrplan-, vor allem aber Lehrbuch- und Unterrichtshilfenentwicklung sowie Lehrerfortbildung“.

Weiterhin zu kommentieren ist die Begierde, sich eine möglichst lange historische Tradition zuzuschreiben – und so im angenommenen Glanze der alten Griechen zu stehen. Sill sieht daher die Anfänge in Euklids Elementen – während die heutige Mathematikgeschichtsschreibung keine Belege für die traditionelle Überzeugung sieht, die *Elemente* seien als Lehrbuch konzipiert worden. Analog dazu hat Wittmann jetzt seine „Jahrhunderte“ von Mathematik-Didaktik sogar auf „Jahrtausende“ ausgedehnt. Und Peter Bender hat ihm zugestimmt, indem er gleichfalls „Jahrtausende“ postuliert hat.

Gemeinsam ist diesen Traditions-Bemühungen, dass sie nicht die Praktiken von Materialentwicklung scheiden von wissenschaftlicher Theoriebildung.

Was an diesen Bemühungen besonders wundert, ist: Warum ist es nicht viel signifikanter und fruchtbarer, anstatt sich im Glanze der alten Griechen sehen zu wollen – der sich aber nach Plato nur als Abfolge von Schattenbildern erweist –, die Entstehung der wissenschaftlichen Disziplin Mathematik-Didaktik als Folge durchgreifender sozialer Umstrukturierungen des Bildungswesens zu verstehen?

Und noch ein Kommentar, vor der oben angekündigten ausführlicheren Analyse: sowohl Peter Bender als auch Erich Wittmann versuchen, als Markenzeichen und als Markscheide von Stoffdidaktik gegenüber Mathematik-Didaktik hervorzuheben, es erfolge mit ihr „die Entwicklung der Unterweisung in einem Fach aus eben diesem Fach heraus“ (Bender) bzw. „den Mathematikunterricht

¹ In der DDR ist zu einem späteren Zeitpunkt die Grundschullehrer-Ausbildung wieder aus den Hochschulen ausgegliedert und in neuen Pädagogischen Instituten etabliert worden. Die Entwicklung der Strukturen der Lehrerbildung in SBZ und DDR ist offenbar noch nicht aufgearbeitet worden; dies ist sicherlich eine lohnende Aufgabe.

aus dem Fach heraus zu entwickeln“ (Wittmann). Dies ist aber kein Unterscheidungsmerkmal – jede ernsthafte Mathematik-Didaktik geht vom Fache Mathematik aus. Der dafür von Wittmann herangezogene Klagenfurter Philosoph Heintel kritisiert die traditionelle – geisteswissenschaftliche – allgemeine Didaktik, die didaktische Prinzipien propagierte und dachte, damit den Lehrer anleiten zu können.

Schließlich sind noch ein paar Richtigstellungen notwendig, damit sich keine Legendenbildung ergibt. In der Tat scheint seine Erinnerung Wittmann einige Streiche zu spielen. Einen Teil des größten „Kloppes“ hat Rudolf Sträßer schon im vorigen Heft richtiggestellt: Das IDM hat sich keineswegs in den 1990er Jahren selbst aufgelöst. Dieser Zeitraum war auch nicht verbunden mit der „Emeritierung der drei Direktoren“. Der jüngste der drei

Gründerväter, Michael Otte, wurde 2004 emeritiert. Falsch ist auch, was Wittmann anknüpft an Freudenthals famose Polemik 1975 gegen die erste theoretische Arbeit des IDM (die natürlich quer lag zu Freudenthals Ansatz einer *realistic mathematics education*, der Wurzel von PISA und Co.): wenig später seien Günter Pickert und Jürgen Kühl aus Protest aus dem Beirat des IDM ausgetreten. Pickert hat zwar diese Arbeit stark kritisiert, ist aber keineswegs aus dem Beirat ausgetreten. Er schied erst 1980 aus. Und Kühl war damals gar nicht Mitglied des Beirats; er wurde es erst später – bis Mitte der 1980er Jahre, um sich fortan ganz der Pflege seiner kranken Frau zu widmen.

Gert Schubring, Universität Bielefeld, Postfach 100 131, 33501 Bielefeld. Email: gert.schubring@uni-bielefeld.de